SEÑOR PRESIDENTE.- Habiendo número, está abierta la sesión.

(Es la hora 16 y 16 minutos.)

-La Comisión de Educación y Cultura del Senado se complace en recibir al Presidente del Codicen, profesor Wilson Netto; a los Consejeros profesor Javier Landoni, licenciado Daniel Corbo, maestra Teresita Capurro y profesor Néstor Pereira; al Director General del Consejo de Educación Inicial y Primaria, maestro Héctor Florit; a la Directora General del Consejo de Educación Secundaria, profesora Celsa Puente, al Director General del Consejo de Educación Técnico Profesional, ingeniero agrónomo Eduardo Davyt y a la Directora General del Consejo de Formación en Educación, magíster Edith Moraes.

Como saben, han sido convocados para emitir opinión -de acuerdo con lo que dispone el artículo correspondiente de la Constitución- sobre un conjunto de proyectos de ley que han sido presentados en distintos momentos por el sector político Vamos Uruguay.

Como habrán visto en la versión taquigráfica, en la sesión anterior escuchamos al Ministerio de Educación y Cultura y ahora hacemos lo propio con ustedes. Entendemos que de esta forma cumpliríamos con el mandato de la referida disposición constitucional; no nos pareció que también debiéramos invitar a la Universidad de la República, aunque con mucho gusto lo haríamos si fuera necesario.

SEÑOR NETTO.- Para nosotros es un honor, una obligación y un placer participar en instancias de estas características.

De las cuatro iniciativas enviadas para nuestro estudio, en principio podríamos decir que la temática que abordan, como los diagnósticos y desafíos a asumir, son compartidos por quienes integramos el ente. La línea argumental de los cuatro proyectos -que también es compartida por este organismo- expresa preocupación por encontrar caminos en la educación que permitan reconocer la diversidad de nuestros jóvenes y los distintos procesos de acompañamiento, con el objetivo de lograr una educación más personalizada, de calidad y, fundamentalmente, para todos.

Sin lugar a dudas que la celeridad del proceso en alcanzar metas y asumir desafíos dependerá de la capacidad de entender el tema educativo y la educación como un asunto de Estado, involucrando a todos los actores que dan vida a nuestra sociedad.

A nuestro entender, una visión genérica acerca de la situación de la educación en los últimos años y en el presente nos conduce a plantearnos una mirada más global, desafíos de orden político, institucional y pedagógico.

En una pequeña síntesis respecto de los desafíos de orden político, dada la centralidad de estos proyectos en la educación media, nos gustaría decir que existen nuevas formas de organización del conocimiento, nuevas lógicas de funcionamiento de las sociedades modernas que requieren de ciudadanos más informados e involucrados con temáticas diversas, como las medioambientales, de salud, económicas y de desarrollo. Para ello la educación es el lugar privilegiado e intencionalmente planificado para lograr las estructuras cognitivas que permiten abordar a diferentes niveles estas diversas áreas de construcción humana. Hoy se desarrollan estas estructuras básicas en el nivel medio de educación, pero ese nivel educativo fue creado con otros objetivos, uno de ellos propedéutico, para alcanzar los niveles terciarios de educación, pensado solo para algunos. Sin embargo, hoy necesitamos universalizar estas competencias y estructuras para la población en su conjunto. Por tanto, el objetivo de universalizar la educación media no es meramente académico, sino de orden social y de derechos, y apuesta a acompañar el desarrollo integral de nuestros jóvenes desde los nuevos lugares de participación y decisiones, con el objetivo de profundizar nuestra democracia.

Por otra parte, nuestra sociedad tomó el desafío de participar desde otro lugar en el concierto mundial de la distribución internacional del trabajo, lo que requiere de mayores capacidades humanas que las generadas hasta el momento, donde el conocimiento y las nuevas lógicas del mundo de la investigación, innovación, producción y trabajo deben incorporarse al sistema de educación en todos sus niveles. En este sentido, las múltiples articulaciones entre el mundo del trabajo y el de la educación, como de otras organizaciones de la sociedad y la cultura nacional, no solo permitirán ajustar acciones en el marco de las políticas públicas desarrolladas, sino que el aprendizaje acumulado en cada una de ellas estará al servicio de todos.

El lugar de la educación en la sociedad, como el lugar de los jóvenes en la educación, ha sufrido cambios a nivel conceptual. Las instituciones que hoy sostienen la competencia y desarrollan estos instrumentos están en plena transformación, superando sus culturas y las que la sociedad les había asignado para otra época y para otro modelo de sociedad. Sumado a este desafío de orden político existen desafíos de orden institucional que se están llevando adelante para abordar las problemáticas que estos cuatro proyectos plantean.

Superado el modelo de gestión institucional, basado en una estructura piramidal favorecedora de la centralización del conocimiento y la información, se fue instalando en estos años una dinámica de funcionamiento que tiene como principio la participación responsable. De un modelo donde la toma de decisiones y el control de los procedimientos se concentraba en manos de pocos actores, privilegiando la forma sobre los contenidos, tanto a nivel de lo estrictamente administrativo como en lo educativo, se fue pasando a un modelo caracterizado por el acceso a la información, la circulación de conocimiento y la democratización en la toma de decisiones.

Los espacios de participación docente en las áreas de evaluación y planificación y los espacios de profesionalización en el marco de un modelo de participación-acción iniciaron un proceso en el que el cuerpo docente fue transformando su papel de mero ejecutor de políticas al de partícipe activo en la construcción de políticas.

El inicio de la participación del sector estudiantil permite incorporar el aporte de los principales actores a los que está dirigida la acción educativa. Un marco de políticas públicas integradas disminuyendo la fragmentación, la superposición de esfuerzos y el desaprovechamiento de recursos nos coloca en la situación de asumir nuevos desafíos de orden institucional. Gradualmente se abandona un modelo técnico administrativo, a veces poco analizado -hay pocas reflexiones respecto a cómo se ha ido construyendo nuestro sistema y, en particular, nuestro sistema de educación-, de corte empresarial, que concibe a la realidad como un asunto racionalmente regulable o controlable desde un centro planificador, para pasar a una nueva perspectiva de trabajo que percibe la organización institucional en estos temas de educación como un sistema con dificultades de articulación, que funciona con cierta autonomía e identidad propia. En este marco se promueve la descentralización en diversos pasos como forma de impulsar la mejora, lo que implica el empoderamiento de todos los sectores educativos a través de un acceso claro a la información. También se promueve la participación y la responsabilidad en la concreción de las metas propuestas y de las tareas asignadas, con la consiguiente rendición de cuentas y el desarrollo de la capacidad local de organización.

Estos nudos de orden político e institucional que problematizan nuestro sistema de educación y lo ponen en análisis permanente también tienen un orden de carácter pedagógico. Afortunadamente se ha debilitado el pensamiento hegemónico en relación con la forma en que los jóvenes deben transitar la educación media, que ha estado vigente durante décadas en nuestro país. Esta concepción impedía la generación de ámbitos que permitieran pensar la construcción de conocimiento desde otros lugares. Hoy la discusión se centra, más que en definiciones respecto a un diseño curricular particular, en la pedagogía que lo sustenta y en el derecho de las personas a apropiarse del conocimiento. Esa concepción respecto a la unicidad curricular, que no contribuía a minimizar inequidades, se entiende superada y da paso a la reflexión, al análisis y a la construcción de diferentes mallas curriculares para transitar y egresar de este nivel educativo. La generación de nuevas culturas de trabajo conjunto en territorio por todos los actores de la ANEP, al encontrar continuidad pedagógica en las propuestas de educación primaria y media, rompiendo viejas fragmentaciones, así como el seguimiento de las trayectorias educativas de los jóvenes y una búsqueda de mayor precisión en los acompañamientos, nos ha llevado a desarrollar una serie de instrumentos y acciones que abordan esta problemática.

En síntesis, señor Presidente, en una mirada global de los problemas que hoy debe atender la educación en su dimensión política respecto a la necesidad de universalizar este nivel de educación en la población, hay que tener en cuenta que no hace mucho tiempo este ciclo de educación era un espacio para algunos, con un modelo de sociedad, con un modelo de producción y con un modelo de ciudadano claramente lejano a las propuestas que como sociedad desarrollamos hoy. Se trataba de instituciones que, además, en el marco de sus competencias, tenían pocas capacidades de articulación y mucha fragmentación, con poco seguimiento de las políticas públicas trazadas. En este cambio hay un acuerdo que nuclea las capacidades de infraestructura y humanas requeridas a nivel de todos los espacios públicos y privados existentes en el territorio nacional.

Desde el punto de vista pedagógico -para decirlo en forma sencilla-, los principios de integralidad y de diversidad son absolutamente claves para poder abordar la realidad de hoy. Se trata de elementos muy modernos en la discusión que estamos desarrollando respecto a cómo esto encaja para encontrar soluciones a los problemas planteados en la educación media, sobre los que compartimos los diagnósticos.

En una mirada holística y global de los cuatro proyectos, podemos decir que no se abordan muchas de las nuevas problemáticas centrales que atraviesa el sistema educativo en la actualidad. Por ello, en su conjunto, no resultan propuestas integrales, articuladas y globales para abordar una temática de gran complejidad. De algún modo, sí apuntan a la instalación de instrumentos aislados pero, según surge de la exposición de motivos -que después podemos especificar-, carecen de sustentos objetivos o demostrables. Si bien manifiestan valoraciones de la realidad, en forma aislada se proponen instrumentos para su mejora.

En primer lugar, me gustaría comenzar con el proyecto vinculado al año lectivo en los centros de enseñanzas, que establece un mínimo de 200 días anuales. En este punto la Administración viene trabajando desde hace tiempo en cuatro líneas que comparten el objetivo propuesto. Estas líneas están dadas por un esfuerzo en la extensión del calendario y de la jornada escolar, en el tiempo pedagógico con el desarrollo de otras actividades que promueven espacios de participación, recreación, conocimiento y encuentro en ámbitos que luego se complementan con los ámbitos propios o tradicionales de nuestra escolarización, y también con una línea clara de pautas para minimizar los efectos de jornadas perdidas en función de las propuestas educativas que componen el sistema.

En este sentido, señor Presidente, haremos tres reflexiones muy generales. En primer lugar, la concepción del tiempo en educación no debe restringirse únicamente a la concepción del tiempo real o administrativo: importa considerar el tiempo útil sobre el tiempo real; en suma, se trata de la calidad de lo que denominamos el tiempo pedagógico.

En segundo término, la especificidad en las modalidades y niveles que dispone el sistema educativo, como el desarrollo de acompañamiento hacia un modelo de educación más personalizada podría encontrar limitaciones o bretes en función de la aprobación de una propuesta de estas características.

En tercer lugar, deberíamos avanzar en considerar las horas de clase en lugar de los días, entendiendo claramente la necesidad que requieren los procesos de aprendizaje.

Para poder profundizar en este punto me gustaría dar la palabra, sí así lo entiende el señor Presidente, a los Directores Generales de cada uno de los Consejos para que puedan profundizar respecto a la valoración que ellos tienen sobre este proyecto.

SEÑOR FLORIT.- Buenas tardes.

Queremos recordar que este punto, desde la perspectiva de la educación inicial y primaria, no constituye estrictamente una preocupación nueva, ya que el Capítulo III, “Objetivos y metas”, del informe de la CIDE del año 1965, planteaba, precisamente, la aspiración de extender el período de clase a 200 días. El literal c) del punto C), “Medidas y acciones”, aspiraba extender media hora el horario de clase, lo que significaba 22 días más al año. Este es el paradigmático origen de las 900

horas. En realidad este cálculo nos llevó a estimarlo, estrictamente, en 880 horas, aunque el proyecto de ley de educación vigente, en su mensaje original, establecía 900 horas.

Esta preocupación que tenía el Codicen de extender el tiempo pedagógico fue recogida en el mensaje del Proyecto de Ley de Presupuesto. Inclusive envió un documento al Parlamento donde, concretamente en el caso del Consejo de Primaria, planteaba, como una de las líneas estratégicas, precisamente, aumentar y asegurar el tiempo pedagógico entendido como un condición necesaria para garantizar el derecho a la educación. Entonces, este es el gran punto de acuerdo fundamental con relación a una preocupación que tiene, desde hace medio siglo, el sistema educativo uruguayo y todos los sectores políticos; por lo tanto, es el momento de reflexionar sobre las dificultades que se han tenido. En ese sentido, esas cuatro líneas de las que habló el Presidente del Codicen pueden ejemplificarse, en el caso de Primaria, planteando cómo evolucionó la cantidad de días lectivos en los últimos treinta años y tomando como referencia el primer punto: la extensión del calendario. Durante los últimos años de la dictadura Primaria tuvo un promedio de 164 días lectivos; en la primera Administración democrática del profesor Pivel Devoto, fue de 169 días; en la segunda, la del doctor Gabito, 178 días; en la tercera, la del profesor Rama, 176; en la siguiente, la del licenciado Bonilla, 177 días; en la del doctor Yarzábal, 177 días; y en la actual, en estos cuatro años, 182 días. Por lo tanto, si tomamos como referencia la cifra "piso" de 164 días a la salida de la dictadura, vemos que gracias al esfuerzo de las sucesivas Administraciones hemos podido recuperar prácticamente veinte días; me parece que esto es motivo de orgullo y reconocimiento, pues el esfuerzo que se ha hecho no ha sido menor.

La segunda línea que queremos plantear tiene que ver con la preocupación por extender la jornada escolar -creo que este es otro punto de acuerdo-, básicamente a través de tres modalidades o tres formatos escolares. Uno de ellos es el de escuelas de tiempo completo con carga horaria de siete horas y media, que se han venido incrementando y nos permiten hoy tener una matrícula importante, comenzando el año lectivo con 197 escuelas. Por otro lado, tenemos los jardines de tiempo completo -vale recordar que comenzamos con 51 jardines-, que en algunos casos alcanzan a primero y segundo. Además, tenemos 40 escuelas de tiempo extendido -que son una variación de las de tiempo completo-, en las que se suprime uno de los desayunos o meriendas y se optimiza el tiempo de enseñanza. Estas 288 instituciones constituyen una respuesta a la propuesta de extender la jornada escolar y alcanzar las siete o siete horas y media diarias. Si anualizamos este número, veremos que estamos hablando de entre 1.260 y 1.350 horas.

La tercera estrategia es complementar el tiempo pedagógico en las escuelas que tienen una carga horaria de cuatro horas, por medio de actividades que al desarrollarse en el contraturno permitirán, fundamentalmente, atender a los sectores más vulnerables. Para estos casos, podemos pensar en la estrategia de los maestros comunitarios, que en el año 2013 atendieron a 16.700 niños, con un estimado de 400 horas adicionales por cada uno de ellos; en la actualidad hay 553 maestros cumpliendo esta tarea. Las escuelas de música, que también trabajan en el contraturno, atienden a algo más de 5.000 niños, con un mínimo de 216 horas anuales; las escuelas de verano atienden a 12.000 niños, con unas 95 horas adicionales a lo largo del año y, en particular, el Programa Educativo de Verano de Maldonado, es una modalidad que alcanza a 2.000 niños, con 340 horas en los meses de enero y febrero, en una extensa jornada, de diez horas; las Colonias Escolares y los Centros de Pasantías totalizan nueve instituciones en las que los alumnos permanecen entre tres días y una semana, y los campamentos educativos, por su parte, atendieron a 24.000 niños. Insisto en que estas estrategias priorizan a aquellas escuelas que tienen un horario de cuatro horas.

Todo esto supuso que el total de las propuestas en educación común superasen largamente las 800 horas, si admitimos que este cálculo se hace a partir de escuelas que tienen más de 1.000 horas e incluye las diversas propuestas que complementan las escuelas de cuatro horas.

En Educación Inicial, con el mismo objetivo de atender los sectores más débiles, los jardines asistenciales, los de corte asistencial y los de tiempo completo elaboraron una propuesta única de siete horas y media diarias de atención, que hemos denominado jardines de jornada completa. Estos jardines atenderán a alrededor de 10.000 niños, teniendo en cuenta que a fines del año pasado se atendió a 7.790 y este año la matrícula se verá incrementada en alrededor de 3.000. Comenzaremos el año lectivo con 51 jardines en esta modalidad.

La educación rural tiene una carga horaria de 5 horas diarias y, en el caso de la educación especial, la mayoría -prácticamente la totalidad- de las instituciones tienen una carga horaria de 6 horas, lo que supone un total de 1080 horas anuales.

A todas estas propuestas, cuidadosamente ponderadas por la cantidad de alumnos beneficiarios de cada una de ellas y la cantidad de jornadas a la que asisten -ponderación que estuvo a cargo del Departamento de Investigación, Evaluación y Estadística del Codicen, el mismo que hace el monitoreo de PISA, y lo digo para dar una referencia de lo estricta y rigurosa que es la metodología que emplea ese equipo-, deberíamos agregar otras relativas a la extensión del tiempo pedagógico, que no fueron incluidas por dificultades en la ponderación. Entre ellas se encuentran, por ejemplo, el Programa Maestro más Maestro, donde un maestro atiende en el contraturno, en los últimos 4 meses, a los niños que han tenido mayor dificultad de aprendizaje -se trata de una extensión selectiva del tiempo pedagógico a partir de entre 300 y 400 cargos de maestro-, los internados rurales -que tienen dos modalidades distintas y suman diez en el país- y los internados que tienen chicos con problemas importantes, es decir, las escuelas especiales como la Obra Morquio, la Escuela de Ciegos, etcétera. Estas propuestas son minoritarias y no entraron en la ponderación.

En resumen, admitiendo la relatividad que puede tener este cálculo, podemos decir lo siguiente: partiendo de 180 días de clase -aunque en realidad serían 182-, todas estas propuestas implicarían una carga horaria de 862 horas, equivalente a 215 jornadas escolares de cuatro horas, como oferta educativa del sistema primario.

En lo que tiene que ver con las diversas medidas que acerquen la oferta de tiempo pedagógico a lo que es la asistencia real de los niños -último punto planteado por el señor Presidente-, hubo una serie de decisiones, entre ellas, algunas de sensibilización, como es el caso de la campaña: Cero Falta. A la escuela todos, todos los días -con el apoyo de Antel y de Unicef- y, otras, administrativas, como por ejemplo, el aumento del presentismo -que tendió a abatir las faltas de los docentes-, el cruzamiento de datos para retener el pago de la asignación familiar, y medidas de incentivo a los docentes que tienen una actividad sin ausencias, básicamente, el cálculo de la actividad computada como condición exigente para la presentación de concursos.

El conjunto de medidas de corte administrativo adoptadas entre 2009 y el último año, hizo posible una mejora en la asiduidad de los alumnos, que partió de 156 y alcanzó a 162.

Estas han sido algunas apreciaciones sobre todo aquello en lo que se ha venido trabajando en el Consejo de Educación Inicial y Primaria.

SEÑORA PUENTE.- Buenas tardes.

Ante todo, quiero decir que estoy encantada de estar aquí y de traer la voz del Consejo de Educación Secundaria a propósito de un tema sobre el que siempre viene muy bien pensar.

Efectivamente, siempre es interesante interpelarnos sobre los tiempos que asignamos a la educación y sobre el sentido que esta tiene cuando hablamos de la formación de nuestros jóvenes. Es por ese motivo que empezaré problematizando la situación. En lo personal, me gustaría problematizar sobre la definición de un día de clase.

¿Cuántas horas tiene un día de clase? ¿Cómo es considerado un día de clase? ¿De cuántas horas está compuesto? ¿Qué es un calendario liceal? ¿Es simplemente el tiempo que abarca lo que en 2014 será entre el 10 de marzo y el 10 de diciembre o hay algún otro tiempo a ser considerado cuando hablamos de la formación integral? Esto también nos interpela con relación al lugar o a la asignación conceptual que damos a la educación. ¿Pensamos en la educación solo como un ejercicio de legado de herencia en términos de conocimientos o como un ejercicio de legado de herencia con el cometido, además, de desarrollar todas las condiciones de lo humanizante?

Aun así, quisiera hacer algunas precisiones. En este momento si, en términos de un calendario tradicional, pensáramos solo en los días de aula, en el Ciclo Básico tenemos una oferta de

treinta y cinco semanas de seis jornadas semanales, lo que nos da un total de 210 días. En el caso del Bachillerato es menor: las jornadas son de lunes a viernes y el total sería de 160 días porque las clases terminan en noviembre, pero hay semanas de 34 y de 36 horas.

Me parece importante señalar que en Secundaria más que de días deberíamos hablar de horas, de tiempos pedagógicos disponibles y de eficacia en su uso porque, con relación a la propuesta de doscientos días, los tiempos impresionan como adecuados en cantidad, por lo menos en lo que tiene que ver estrictamente con el Ciclo Básico. Prefiero pensar en su uso y en las posibilidades del encuentro intergeneracional que la educación propone y debe proponer. Con respecto a esto, quisiera hacer algunas precisiones.

Los tiempos educativos, exceptuando el mes de enero -que es de receso-, deberían ser pensados en forma completa. Los períodos de exámenes también son tiempos de aprendizaje porque la evaluación no puede ser pensada en la periferia como proceso de enseñanza y de aprendizaje. Además, en nuestros liceos, durante los períodos de febrero y de diciembre, así como en las vacaciones de julio, se dan clases de apoyo, se abren espacios de consulta, nuestras bibliotecas trabajan activamente y también lo hacen nuestros preparadores de laboratorios de las Ciencias. Por lo tanto, pediría que reflexionáramos a ese respecto y por eso interpelé el concepto de qué es un calendario liceal.

Además de todo esto, quisiera señalar que Secundaria tiene una oferta -en términos de oportunidades complementarias de las que abrimos en los liceos- a través, a veces, de algunas instituciones como los Centros de Lenguas Extranjeras que el año pasado, por ejemplo, atendieron a 4265 jóvenes que resultaron aprobados y que se formaron en una lengua adicional a la que ofrece el plan de estudios.

También tuvimos la ocasión de abrir la oportunidad a 6857 jóvenes que disfrutaron de los campamentos estudiantiles, tanto en el marco de un convenio que Secundaria tiene con el BPS para el uso de las instalaciones de la Colonia de Vacaciones de Raigón como en el de los campamentos estudiantiles que se ofrecen desde el Codicen. Los tiempos de los campamentos son fermentales para el desarrollo de la humanidad, de aprendizajes, de crecimiento y de valoración de los otros.

Asimismo tenemos, como ofertas complementarias, el tránsito educativo que ahora está funcionando en sesenta localidades y terminando ya su fase del mes de febrero. Asimismo, tenemos programas tales como Compromiso Educativo, donde se trabaja la horizontalidad en una suerte de vínculo entre los referentes pares con seguimiento de un profesor articulador; + Centro, que hace una oferta en actividades y talleres que complementan la currícula tradicional, y hemos desarrollado vigorosamente en los últimos tiempos la presencia de los jóvenes a la hora de la participación en una estructura que se propicia a partir del Espacio de Participación y Derechos Humanos que el Consejo de Educación Secundaria ha forjado con mesas liceales permanentes y mesas departamentales y nacionales permanentes. Además, tenemos algunas experiencias que, aunque concretas, y que podrían pensarse encapsuladas particularmente en algunos liceos, constituyen una oferta interesante que nos permitiría hilar posibilidades exploratorias de tiempos extendidos de calidad. Reitero la idea: tenemos que pensar la vida de Secundaria desde el conjunto de horas fértiles que hacemos disponibles en el tránsito intergeneracional de adultos a jóvenes y en el trabajo compartido de jóvenes entre sí. También quisiera señalar que estamos trabajando fuertemente en la construcción de medidas para disminuir las jornadas perdidas, poniendo en juego todo lo que tenemos disponible en términos de tecnologías. Al respecto, contamos con un portal de aulas virtuales y estamos trabajando fuertemente en el aprendizaje del uso del sistema de las videoconferencias. Ya tenemos tutorías funcionando en este sentido y creemos que por ahí vamos a ir explorando, en una suerte de compensación, cuando tengamos dificultades para la cobertura específica de grupos o en alguna situación puntual que pueda darse.

SEÑOR DAVYT.- Agradezco la oportunidad de tener este espacio.

Obviamente, asignamos una gran importancia al tiempo de permanencia del estudiante en los centros y al tiempo pedagógico que requieren para su formación. No es un problema menor ni

solamente de números, sino también de contenidos y de la propuesta que está en esos tiempos pedagógicos que se establecen.

En el caso de la UTU, en la Educación Media Básica, en todas las modalidades superamos el tiempo que se está estipulando en este proyecto, considerando que es mejor tomar la unidad de medida del tiempo en horas que en días, porque estos pueden tener una variación muy grande de dedicación y, en efecto, en la práctica la tienen. Si tomamos como base las 900 horas que se plantean como un piso o como una meta de permanencia del estudiante en los centros, prácticamente todas las propuestas de la UTU igualan o superan esa cifra.

El Ciclo Básico Tecnológico se compone de 35 semanas de 40 horas semanales, lo que supone más de 1.200 horas.

El Ciclo Básico Tecnológico Agrario en régimen de alternancia, es una particularidad, porque allí tenemos 19 semanas presenciales pero con una carga horaria muy intensa de 70 u 80 horas semanales, que incluyen no solo actividades académicas sino también culturales, de educación física, de carácter curricular obligatorio, tareas de campo, todo lo que hace a la formación integral de ese adolescente. Además, en la semana no presencial tiene tareas a desarrollar y actividades a seguir, a las que es un poco difícil asignar una carga horaria fija. De todas maneras, el tiempo dedicado a la educación también supera las cifras que se están manejando en este proyecto de ley.

Otra modalidad en este nivel es el Ciclo Básico Tecnológico Rural, que por el momento se desarrolla en pocos centros pero también se imparten 35 semanas de clase, con 40 horas semanales.

En Educación Media Básica, tenemos el Nivel de Formación Profesional Básica. Como es sabido, se trata de un plan dedicado a aquellos que han abandonado el ciclo educativo normal, mayores de 15 años, quienes mediante este plan pueden completar ciclo de Educación Media Básica. Este consta de un régimen semestral de 16 semanas por semestre, con 30 horas semanales de clase. O sea que, si multiplicamos las 32 semanas por las 30 horas semanales de clase, tenemos un total de 960 horas anuales de clase.

En Educación Media Superior y Educación Media Profesional -que lleva a la titulación de operarios calificados en numerosas áreas técnicas-, los planes son de 32 semanas y la carga horaria varía entre 35 y 43 horas semanales de clase. Estas cifras nos indican que el tiempo dedicado de clase también es importante.

Con relación al Bachillerato Profesional, podemos decir que se trata de un plan relativamente nuevo, pues es del año 2008. Este plan, que incluye un año adicional, implica para los estudiantes de Educación Media Profesional poder culminar el nivel de Educación Media Superior. Comprende 32 semanas de clase, con una variación de entre 36 y 40 horas semanales, dependiendo de la orientación elegida.

Por último, el nivel de Educación Media Tecnológica -comúnmente conocido como Bachillerato Tecnológico- también consta de 32 semanas de clase y tiene entre 36 y 42 horas semanales de dedicación.

Entendemos que las propuestas, tal como están planteadas, conceden un tiempo adecuado, aunque posiblemente en alguna de ellas sea viable realizar algún incremento. No obstante, tenemos que considerar que las que podrían tenerlo -como decía la representante de Educación Secundaria- están sujetas a evaluación de exámenes que consumen un tiempo importante. En este sentido, un elemento a considerar es que, si bien los exámenes son una instancia de aprendizaje -no hay duda de ello-, no todos la recorren porque hay algunas asignaturas que se exoneran y, por tanto, los alumnos no deben rendir examen. Quiere decir que la situación no es pareja para todos. Por tanto, me parece que deberíamos analizar otros mecanismos de evaluación que de pronto, en este caso, nos permitan prolongar un poco la duración del año lectivo en algunas áreas o tener un colchón un poco más importante para recuperar las clases, en caso de que se produzca alguna alteración durante el correr del año.

En suma, nuestra preocupación es que esto pueda concretarse en la práctica. Es decir, de nada serviría tener las horas estipuladas en los planes si después no se cumplen. Este tema insume buena parte de los esfuerzos de la gestión de la institución, debido a que existe una multiplicidad de factores que condicionan la pérdida de horas de clase. Ellos son, por ejemplo, la designación de los docentes y la habilitación de los docentes para las distintas áreas. A este respecto, hemos procurado ser lo más eficientes, pero lo cierto es que hay muchos casos en los que se puede intervenir, mientras que otros dependen de factores que no son fáciles de controlar.

Como los señores Senadores saben, en los últimos años UTU ha tenido un crecimiento muy importante en el alumnado y también ha registrado un aumento en la cantidad de docentes. Ello se debió a la introducción de nuevos centros de estudio, a la incorporación de nuevas áreas que requieren de la habilitación y a la captación de docentes para todas ellas, tarea que no ha sido fácil en algunos lugares. Desde el mes de agosto hasta mediados de noviembre se realiza un estudio muy pormenorizado de la planificación del año siguiente teniendo en cuenta todos estos aspectos, para lograr que las propuestas que se presenten tengan la pertinencia debida y exista la seguridad de su ejecución e instrumentación. Aun así, como se comprenderá, en algunos casos se dificulta la captación de docentes en algunas áreas y en algunos lugares, porque estamos también empeñados en llevar todas las propuestas educativas posibles a los lugares más alejados del interior del país. En ese sentido, estamos tratando de que todas las actividades en las que participan los docentes, como las reuniones de profesores, períodos de exámenes, etcétera, se produzcan en el receso escolar, de manera que no afecten el dictado de clases. Esto se da en algunos casos, máxime teniendo en cuenta que hay muchos docentes compartidos, principalmente con Educación Secundaria pero también con Educación Primaria y con los Institutos de Formación Docente. Todo este tipo de actividades conjuntas afectan a los centros, ya que los docentes se deben ausentar.

En lo que concierne a la provisión rápida de horas, a las que se renuncia por uno u otro motivo -siempre hay movimientos a lo largo del año-, se ha descentralizado tanto la designación de horas como el estudio de las habilitaciones docentes, porque la cantidad de cargos de inspección, que eran los que habitualmente se ocupaban de estas tareas, era insuficiente y el trabajo los desbordaba. Es así que a veces quedaban decenas y decenas de aspirantes a profesores sin poder ser habilitados y, por ende, los estudiantes perdían clases. La medida que se ha tomado desde hace tres o cuatro años en nuestra institución ha permitido que a nivel regional, con el debido asesoramiento y acompañamiento de las Inspecciones Técnicas, se acelere ese proceso y se pueda disponer rápidamente de los profesores adecuados en cada circunstancia.

También tenemos que contabilizar en el tiempo pedagógico -esto ya se mencionó, pero es importante- los trabajos que tienen los estudiantes fuera de las horas de permanencia en el centro. Nosotros, además, hemos instaurado el trabajo en proyecto como una metodología excluyente, prácticamente, de todas nuestras propuestas, lo cual hace que los estudiantes, además de asistir a clase, tengan que juntarse en grupos pequeños o incluso realizar trabajos individuales. El cumplimiento de estas actividades trasciende el tiempo de estudio en el centro educativo, pero también son períodos de aprendizaje y muchas veces los conectan con empresas u otro tipo de instituciones u organizaciones, lo que conlleva la presentación de trabajos finales o trabajos intermedios que se realizan a lo largo del proceso educativo.

No voy a reiterar que estamos participando, obviamente, de muchos de los programas centrales del Codicen que ya se han mencionado aquí. El caso de los campamentos es para nosotros una actividad relativamente reciente, pero se está incrementando mucho. Otro ejemplo es la Coordinación de Cultura Física, que es también relativamente nueva en la institución y está creciendo abruptamente. En ese marco, el Bachillerato Tecnológico con orientación en deporte y la Formación Profesional Básica en Deporte, es una de las orientaciones que mayor crecimiento ha tenido en estos últimos años. Ese mismo departamento participa y motiva el desarrollo de esta actividad, que, como recién señalaba, es muy provechosa para la formación de los estudiantes.

Por lo tanto, en este tema creemos que los planes son adecuados en cuanto a su extensión, y la mayor preocupación de todos quienes integramos la Dirección de la UTU es lograr que esto se cumpla en la realidad y minimizar en todo lo posible los días de clase perdidos.

SEÑOR NETTO.- Haré una acotación a los solos efectos de la redacción del artículo 4º del proyecto de ley en cuestión.

Este proyecto de ley, que consta de siete artículos, en su artículo 4º establece: “Se considera ‘día efectivo de clase’ toda jornada escolar a la que hayan asistido los alumnos y en la que se hayan dictado las horas docentes correspondientes de acuerdo con la modalidad educativa de que se trate”.

Simplemente deseo resaltar el gran trabajo que se está llevando a cabo en lo que tiene que ver con el cambio de prácticas en el aula, con la promoción del trabajo colaborativo, así como con espacios donde el aula pasa a ser un lugar de coconstrucción del conocimiento, en pos de abandonar el modelo de estudiante pasivo que era instruido a través del dictado de una clase. Hoy en día los estudiantes son vistos no solamente como tales sino como ciudadanos, como personas con mayores grados de libertad, con espacios claros de estímulo hacia la creatividad y con actitud respecto a lo que implica integrarse a una sociedad innovadora. Por lo tanto, quería hacer esta acotación con respecto a la redacción del artículo.

SEÑOR PASQUET.- No integro la Comisión de Educación y Cultura, pero he asistido en el día de hoy porque me interesan particularmente los temas a tratar. Me permito agradecer tanto a las autoridades de la enseñanza que están presentes en esta sesión, como a las exposiciones de quienes han hecho uso de la palabra.

Quiero comunicar que el Observatorio de la Fundación Propuestas del sector Vamos Uruguay ha realizado un trabajo sobre el tiempo pedagógico, sobre todo en Educación Inicial y Primaria. Dicho trabajo será difundido en el día de mañana, pero queremos dar la primicia -por llamarlo de alguna manera- a la Comisión, para su oportuna distribución. A su vez, en función de esos datos -los señores Senadores y autoridades de la educación tendrán oportunidad de conocerlos cuando el Presidente de la Comisión disponga de su distribución- quiero señalar que mantenemos viva nuestra preocupación por el tema de que trata este proyecto de ley.

Visto así, bien puede parecerle a alguien que lo que estamos proponiendo es una reducción del tiempo pedagógico, dado que actualmente contamos con 216 días de clase y en el proyecto de ley se plantean 200. Por lo tanto, se daría la paradoja de que estamos proponiendo reducir los días de clase. Pues bien, queremos advertir que no es así y que nuestra preocupación va en el sentido de aumentar el tiempo pedagógico. No es una preocupación ni original ni exclusiva; sobre esto hacía referencia la CIDE en los años sesenta. Sobre este tema -que planteamos en un proyecto de ley en el año 2011- hablaba en recientes exposiciones públicas el doctor Tabaré Vázquez, que también plantea los 200 días de clase. Celebramos la coincidencia porque compartimos la preocupación.

Nosotros estimamos válido en su ámbito que se sumen, por un lado, todas las horas de clase en distintas modalidades educativas: educación común, educación de tiempo extendido y completo, campamentos, etcétera y, por otro, que se divida ese total de horas entre cuatro para ver lo que daría en números de días de educación común. Ahí tenemos los 215 o 216 días de clase, pero estimamos que ese número, resultado de ese ejercicio aritmético, no se corresponde con la realidad. Es más o menos lo mismo que decir que Uruguay tiene un Producto Bruto Interno de US$ 50.000:000.000 aproximadamente, y si se divide entre 3:200.000 habitantes, nos da un ingreso de US$ 15.000 por cabeza. Eso no se corresponde con la realidad, es un ejercicio aritmético -válido como tal-, pero en el plano de la realidad y según las cifras que tenemos, advertimos que para el año 2013 se había planteado, como aspiración, llegar a los 184 días de clase en Primaria y Educación Inicial y tuvimos 170 en Montevideo, 174 en Canelones y 180 en el interior del país. Quiere decir que estamos lejos de llegar a esa aspiración de 184 días de clase, que era lo que se manejaba.

En fin, acerca de eso versa este primer informe del año 2014 -que he puesto a disposición de la Comisión- del Observatorio de la Fundación Propuestas.

Por otra parte, anuncio que oportunamente y por la vía correspondiente haré llegar un pedido de informes al Codicen referido a distintos temas que atañen a estos proyectos de ley que hemos presentado, con la finalidad de dar precisión a algunos fundamentos de hecho que hemos considerado,

algunos de los cuales ya se manejaron la vez pasada, cuando también concurrieron representantes del Ministerio de Educación y Cultura, por lo que, simplemente, queremos corroborarlos o certificarlos. Sin perjuicio de ello, puedo adelantar informalmente este material -y lo entrego al señor Presidente del Codicen- pero, reitero, haremos llegar oportunamente el pedido de informes por la vía correspondiente.

Muchas gracias.

SEÑOR PRESIDENTE.- Gracias, señor Senador. El documento está siendo fotocopiado y será distribuido.

SEÑOR CORBO.- Voy a ser breve.

En primer término, quiero señalar la importancia de este intercambio; este es un tema central de reflexión y hace bien que discutamos sobre él, por lo que creo que la iniciativa es muy pertinente y ayuda mucho en un punto clave de la educación.

En segundo lugar, quiero decir que el tema, sin embargo, tiene una enorme complejidad. El tiempo no es una variable externa, meramente administrativa al acto pedagógico sino que, por el contrario, es absolutamente intrínseca y, por lo tanto, tiene una especificidad técnica que requiere un acercamiento desde un ángulo pedagógico y una flexibilidad acorde a las distintas realidades del proceso educativo.

Con esto queremos señalar que el acto pedagógico requiere, entonces, diversidad de alternativas y flexibilidad de situaciones y de soluciones. Por lo tanto, tratar de encuadrar esta realidad en un acto legislativo, a veces le puede otorgar una enorme rigidez o puede apuntar a una cierta simplificación de la cuestión a una variable. En este caso estamos hablando de la cantidad de días de clase en el año.

Obviamente -y como los señores Senadores comprenderán-, no es lo mismo pensar esto para niños de 5 o 6 años que ingresan al sistema escolar, que hacerlo en relación a un calendario y a un tiempo pedagógico para jóvenes, por ejemplo, de 16 o 17 años. Hay un problema de higiene física y mental, además de una característica peculiar de cada nivel educativo, que hacen que también se requieran respuestas diferenciales o diversas de acuerdo a esa distinta realidad. Por ejemplo, podemos hacer una consideración sobre el año escolar o sobre el calendario de días en dos escuelas y constatar que se les asigna la misma cantidad de días anuales pero, sin embargo, una de las escuelas puede ser común y, la otra, de tiempo completo, por lo que vamos a tener un tiempo pedagógico duplicado en una de ellas respecto de la otra. Entonces, esta es una variable que necesariamente tenemos que considerar.

Con todo esto lo primero que quiero remarcar es que nosotros no estamos desvalorizando la iniciativa sino que queremos ubicar esta cuestión en la complejidad de su realidad. En el mundo, universalmente, la forma de analizar esta cuestión no es refiriéndola a los días de clase sino a la carga horaria de los planes.

Cuando se compara planes de distintos países en cuanto a su acreditación y su revalidación, siempre se tiene en cuenta la carga horaria o los créditos. En Europa se ha elaborado, para el mundo universitario, un patrón común basado en estos dos elementos. En lo que respecta a las cargas horarias, tienen que ver con las de clases, pero también con otras que se especifican y que el alumno tiene que cumplir para poder presentar determinados trabajos. Es el caso que señalaba el Director de UTU con respecto a la elaboración de proyectos que es algo que requiere investigación, trabajo en grupo y formulación de tareas. También están incluidos los campamentos educativos, a los que ya se ha hecho referencia en muchos ejemplos y otras actividades que extienden el tiempo pedagógico y que no están contenidos en la variable días de clase.

Creemos que es necesario pensar que el acto de la educación es un acto de humanización que requiere espacios diversos acordes a la propia tarea pedagógica y tiempos variables. Cuando hablamos de tiempo no solamente importa la cantidad, porque cuando hablamos de tiempo en la

educación no es solamente cronológico, sino que también nos referimos al ritmo de los tiempos. A veces se requieren tiempos parsimoniosos para que los alumnos puedan incorporar una lectura o un reconocimiento de determinadas temáticas que cuando se hacen aceleradamente no se pueden integrar en forma adecuada. La variable tiempo es compleja, diversa y amplia; por lo tanto, no este, sino cualquier proyecto de ley legislativo tal vez no pueda dar cuenta de la complejidad del asunto en el intento de legislar sobre una variable, en este caso días de clase.

Pensamos que sería muy importante que nos pusiéramos todos de acuerdo en cuanto a la necesidad de trabajar sobre un plan relativo a la extensión del calendario y cómo se pueden lograr más días de clases. En muchos casos esto implica repensar, por ejemplo, las formas de organizar los ciclos de estudios en términos de evaluación, las reuniones de profesores en Secundaria, los calendarios y hasta los tipos de exámenes que demandan todo un período de tiempo en el cual el estudiante tiene que rendir los exámenes y los profesores deben integrar las mesas, porque durante este proceso no se está trabajando pedagógicamente con los alumnos. Tal vez sería bueno reducir estos tiempos para aumentar los de trabajo efectivo con los estudiantes. Esto, reiteramos, implica repensar las formas de organización de ciertos procesos de la educación para poder extender el calendario. También deberíamos pensar en cómo hacer fértil el tiempo pedagógico, porque puede haber más tiempo de lo mismo, es decir de una enseñanza de mala calidad, pero lo que necesitamos en realidad es un tiempo fértil desde el punto de vista pedagógico, por lo tanto, creemos que es más importante enriquecerlo que aumentarlo. Esta es una variable que necesariamente debe entrar en consideración.

También tenemos previsto un conjunto de horas de clase a dictar que no se utilizan por distintas circunstancias. Debemos ver cómo podemos reducir la responsabilidad que el sistema tiene en provocar estos hechos. Por ejemplo, la elección anual de horas de clase en la Educación Media es un factor determinante, pues obviamente, al comienzo de los cursos, no se logra proveer todas. Las reuniones de profesores es otro factor que también incide. Nosotros mismos estamos provocando, al tener los profesores en la reunión, que no estén dictando clases. Otro tema es el ausentismo docente, que es un tema complejo que debemos abordar para analizar cómo podemos reducirlo.

Entonces, no se trata de manejar este tema teniendo en cuenta una sola variable. No sé si los señores Senadores pueden apreciar la complejidad de la cuestión que queremos explicar.

Si bien no quería interrumpir, me pareció importante hacerlo para que comprendan más cabalmente cuál es la situación.

SEÑOR NETTO.- Voy a continuar haciendo una muy rápida referencia al segundo proyecto de ley: "Centros Educativos Públicos de Gestión Privada. Normas para su Instalación y Desarrollo".

La propuesta es muy extensa e interesante. Aquí se maneja un diagnóstico, un estado de situación del sistema educativo, que es absolutamente compartido por todos quienes integramos la Administración. En los observatorios surge una información pública que de alguna manera creemos que en la exposición de motivos muestra un estado de situación, o sea la realidad de distintos elementos que claramente debemos tomar como un desafío y sobre los que tenemos que continuar trabajando. Más allá de eso, la propuesta de abordar la problemática responde a una fotografía del estado de situación, de la realidad, que de algún modo no recoge el marco del proceso histórico nacional que nos enfrenta a situaciones de características tales como el origen, la trayectoria, la cultura, los desafíos, el lugar del Estado, la presencia de esa concepción ineludible respecto a la igualdad, más allá de las problemáticas puntuales y particulares que hoy debemos asumir como sociedad y como responsables de la educación.

En la introducción -que realicé al comienzo de mi exposición- hicimos una pequeña síntesis sobre los desafíos que tenemos y que se están llevando adelante para alcanzar los objetivos previstos en esta propuesta.

Asimismo, debemos ser francos y expresar que en nuestro país no existen suficientes elementos de evaluación objetivos que permitan asegurar lo que se expresa en la exposición de motivos, en la página 16, cuando dice: "A través de este proyecto de ley se genera una nueva

alternativa, cierta y efectiva", para que claramente se apueste a superar estas dificultades. Tanto en los resultados, en la efectiva integración social, como en su potencial escalabilidad no tenemos elementos para hacer una evaluación de las características que aparecen en dicha página.

Respecto al tercer proyecto de ley "Gobierno de la Educación", se propone modificar los artículos 58 y 65 de la Ley Nº 18.437, de 12 de diciembre de 2008. En ese caso, en su exposición de motivos se desarrollan fundamentos que no son plenamente compartidos por quienes integramos el órgano y que no se respaldan fielmente con la experiencia de gestión de este ente autónomo en estos tiempos. Tanto a nivel del Codicen, como de los Consejos Desconcentrados, la inmensa mayoría de las decisiones adoptadas en materia de política educativa han sido tomadas por unanimidad, involucrando tanto a los Consejeros designados de los distintos sectores políticos a propuesta del Poder Ejecutivo, como por designación del Codicen a través de los Consejos Desconcentrados, como así de los Consejeros electos por los cuerpos docentes, tanto en la órbita del Codicen como de los Consejos Desconcentrados. Por lo tanto, no tenemos elementos objetivos para acompañar algunas apreciaciones realizadas en la exposición de motivos.

SEÑORA CAPURRO.- Como se daba cuenta aquí, estamos presentes dos Consejeros electos por el cuerpo docente uruguayo en el marco de una Ley General de Educación, que tuvo un proceso que se inició en el 2006 con el debate educativo y con el Primer Congreso Nacional de Educación "Maestro Julio Castro", y posteriormente adquirió esa forma cuando se aprobó por mayoría en el Parlamento. Si bien la Ley Nº 18.437 no es perfecta, tiene un eje que puede apreciarse en todo su contenido: la participación. Voy a abordar este tema desde abajo, en vez de hacerlo desde arriba. Ese eje de participación lo vemos en los centros educativos cuando la ley propone la creación de los Consejos Participativos en cada uno de los Centros. Esto refiere a la participación de la familia, de los docentes y de los amigos de la educación pública. Si vamos a otro espacio o estamento, también tenemos la participación de los estudiantes en los ámbitos en que corresponde.

En cuanto al gobierno de la enseñanza, nosotros recogimos importantes elementos en aquellos ámbitos en los que nos ha tocado participar. Estoy haciendo referencia, especialmente, al Acta Fundacional de la Federación Uruguaya de Magisterio de 1945, en la que el Maestro Julio Castro dijo que la participación de los docentes es imprescindible en el gobierno de la enseñanza. Desde esa fecha hasta ahora, los docentes hemos trabajado para participar en el gobierno de la educación pública y llegamos a ello a través de esta Ley sobre la que se está trabajando.

Por otra parte, luego de este *racconto* me remitiría a lo que es la exposición de motivos con relación a lo que representa el uso de la palabra, del vocablo, del concepto. En una parte de ese texto se dice: "En los hechos ello implicó que representantes de las corporaciones docentes" y me detengo aquí. Al respecto, pensamos que debería incluirse un glosario que nos permitiera conocer cuál es la acepción de "corporación" a que se alude en este texto. Por ejemplo, podría admitirse la acepción -que comparto- de la palabra "corporación" que refiere a "la asociación de personas con una finalidad común, privada o pública, y reconocida oficialmente". Esta definición, reitero, la acepto, pero cuando buscamos otra, encontramos la siguiente: "Tendencia a defender intereses particulares de un sector o categoría, sin tener en cuenta los intereses generales". Quienes llegamos por voto secreto y obligatorio de los docentes uruguayos dijimos desde el primer día que los intereses generales estarían por encima de los particulares. Aclaro que no voy a enumerar hechos de la gestión que hemos venido llevando adelante en estos cuatro años porque todos los uruguayos tienen la posibilidad de leer las actas del Codicen, pero esa es una precisión que quería hacer con respecto a la acepción de la palabra "corporación".

En otros párrafos hay aspectos que no me merecen comentarios porque hablan de la educación en general y la propuesta de cambio no tiene nada que ver con los docentes electos. Pero quiero mencionar el siguiente: "Mientras tanto, los problemas en los distintos niveles educativos son cada vez mayores, tal como lo indican las evaluaciones y cifras publicadas recientemente. La repetición aumentó, la matrícula descendió, la asistencia disminuyó y los resultados relativos a los aprendizajes son negativos, todo ello particularmente en los sectores con menores ingresos y sometidos a mayor vulnerabilidad social."

La primera pregunta que me planteo es: ¿esto de la vulnerabilidad, es causa o consecuencia de un proceso? También me planteo si estos resultados que todos conocemos -y que podemos compartir o no de acuerdo al análisis que hagamos- tienen algo que ver con la permanencia o no de Consejeros electos en la institución ANEP.

Luego vienen enunciados de orden general relacionados con un concepto más global.

En otro párrafo se expresa: "Por todo ello es de vital importancia reformar la institucionalidad en el sistema educativo a través de una nueva integración de los directorios de los órganos de la ANEP. En tal sentido, se considera del caso cambiar la integración del Codicen y la de los Consejos Desconcentrados". Esto parece ser la síntesis del argumento de todo lo expresado anteriormente. Por lo tanto, de acuerdo a todo lo que acá se describe globalmente sobre la educación, hay que cambiar la integración de la institución.

Más adelante se expresa: "La propuesta no está en contra de que los docentes participen en el gobierno de la educación, lo que históricamente sucedió. Los integrantes de los Consejos en períodos anteriores, provenían de la propia ANEP, con destacadas carreras docentes en sus respectivos ámbitos. Su actuación estuvo, como debe ser, enmarcada en la necesidad de adoptar las mejores decisiones para la educación de la República en su conjunto. Pero no actuaban mandatados por entidades corporativas que, sin discutir su legitimidad, representan una parte de los diversos intereses que deben atenderse en el quehacer educativo".

Al respecto, quiero hacer dos precisiones. Es verdad que desde la apertura democrática los trabajadores de la educación tuvimos mucho que ver; hemos tenido gente muy importante en la dirección de la ANEP, en el Codicen -destacadísimos docentes-, que como aquí se expresa, también provenían de la propia ANEP. Sin embargo, debo decir que en los últimos años eso no ocurrió, porque ni Rama, ni Bonilla, ni Yarzábal, ni Seoane venían del seno de la ANEP, por muy destacados profesionales que son. Hay algunos otros nombres que se me olvidan, pero con esto simplemente quería destacar las presidencias de la ANEP.

La otra precisión -y vuelvo a la conceptualización de la palabra- es con respecto a la expresión "pero no actuaban mandatados por entidades corporativas". Entonces, si el argumento es que en el Parlamento están los representantes del pueblo -¡y sí que lo son!- debo suponer, porque lo he vivido, que cuando se designan autoridades -a partir de una propuesta del Presidente de República actuando en Consejo de Ministros y con la respectiva venia del Senado- se avienen a un proyecto que tiene que ver con las propias ideas y propuestas que tienen, más allá de que la ANEP, por precepto constitucional, sea un ente autónomo, aunque acá no hay nada neutro.

Esto me preocupa. Aclaro que hablo también en nombre de los electos que no están y de los 22.000 docentes uruguayos que pusieron su voto. Pienso que no es poco haber obtenido 22.000 votos si miramos los resultados electorales, puesto que algunos de los representantes del pueblo han llegado a este lugar tan honorífico, como lo es el Poder Legislativo, con apenas 7.000 votos. Creo que ser representante de los docentes por medio del voto secreto es más democrático. Acá no está en cuestionamiento la democracia; eso es lo que quiero entender.

También hay un dato muy significativo: de cinco integrantes que tiene el Codicen, tres nombrados por el Poder Ejecutivo y dos electos por los docentes, estos últimos representamos el treinta y tres por ciento de ese cuerpo. Asimismo -está muy claramente establecido-, el Codicen puede funcionar con tres Consejeros en la mayoría de los casos, salvo excepciones, cuando se necesitan cuatro votos como, por ejemplo, para poder efectuar una destitución o para aprobar el presupuesto quinquenal. O sea que el Codicen puede funcionar con tres miembros. Y acá es cuando me inquieto por el hecho de que se quiera llevar el número de miembros a siete ya que, entre otras cosas, originaría un gasto presupuestal. Tomando en consideración que nosotros somos el treinta y tres por ciento, y habiendo expuesto el Presidente del Codicen y nosotros manifestado con elegancia que no obstaculizamos ningún proyecto, ninguna decisión política importante en el Codicen, no puedo creer que a cuatro años de haber sido investidos por un cuerpo electoral hoy se diga que los males de la educación están radicados en tan pocas personas. En ese sentido, aumentar el número de miembros y, dentro de ellos, dejar a los electos con voz y sin voto, en mi opinión es institucionalizar y legitimar a

los sin voz, en este caso, si prosperara el proyecto. No voy a hacer una cerrada defensa de lo que uno ha hecho en esta gestión, sino que simplemente reivindico la Ley General de Educación en el eje de la participación, de abajo hacia arriba y de arriba hacia abajo.

Gracias.

SEÑOR PEREIRA.- Simplemente quería agregar a lo expuesto por la maestra Teresita Capurro dos aspectos que nos parecen sustanciales y que hay que tener en cuenta. El primero de ellos es que la elección de los Consejeros fue abierta y controlada por la Corte Electoral, y en la que participó la CSEU, la Coordinadora de Sindicatos de la Enseñanza del Uruguay, y cada uno de sus sindicatos. Pero esa participación no significó unanimidad ni tampoco impedir que otras personas o grupos pudieran presentarse a la elección. Y así ocurrió, porque en el caso de la elección para los Consejeros de UTU participaron siete listas, algunas propuestas desde Afutu y otras fuera del ámbito propiamente sindical. En el caso de Secundaria y de Primaria se presentaron dos listas, y para el Codicen tres. Tanto a nosotros, como a nuestro sindicato, nos alegró la presencia de otras propuestas, de otras listas y de otros candidatos porque no nos olvidamos de la lucha por recobrar la democracia y del compromiso de los trabajadores por sostenerla y fortalecerla en todo lo que sea posible. En ese sentido, la presencia de Consejeros electos en cada uno de los Consejos nos da garantía y legitimidad.

Por otro lado, no tenemos ningún mandato; lo que sí tenemos es un intercambio con nuestros sindicatos para elaborar propuestas en las distintas instancias. De la misma forma, en algunas situaciones tenemos que acompañar con nuestro voto destituciones, proyectos de presupuesto o investigaciones, pero no estamos sujetos a ningún condicionamiento.

El segundo aspecto que quería señalar -a modo de complemento de lo que se ha dicho- es, simplemente, un ejercicio. Se argumenta que los problemas de los distintos niveles educativos son cada vez mayores y se atribuyen a la presencia de Consejeros electos. A nuestro entender, no parecería sensato atribuir esos problemas a la presencia de representantes designados porque, en realidad, responden a todo un proceso histórico que evaluamos y respecto al cual nos comprometemos todos los días para que en el futuro y en la historia inmediata de la educación puedan revertirse datos, situaciones y contextos, a efectos de lograr una mayor y mejor educación pública y, sin duda, mejores ciudadanos y trabajadores para este país.

SEÑOR PASQUET.- No voy a hacer lo que todos sabemos que no corresponde realizar, que es debatir. De todas formas, quiero dejar un par de constancias sobre este tema atinente al gobierno de la educación, porque tiene que ver con lo que se le atribuye a Vamos Uruguay como premisas o bases de su planteamiento.

En primer lugar, no decimos que los docentes no deban tener participación en los entes del gobierno de la enseñanza; decimos expresamente lo contrario: que deben tenerla. A nuestro juicio, deben tener participación pero no conducción de los entes. Esta es una preocupación que compartimos con el Poder Ejecutivo, que en su momento envió un proyecto de ley por el cual se le daba doble voto al Presidente del Codicen en caso de empate, y que nosotros votamos. Lo hicimos porque la preocupación era asegurar la conducción política en la enseñanza. Cuando los partidos comparecemos ante la ciudadanía, presentan un programa y procuran responder a los anhelos y a las preocupaciones de la gente -tal como nosotros los interpretamos, en el acierto o en el error-, es deseable que después tengan los instrumentos para poner en práctica los programas con los que se comprometen. Esa es la manera en que la gente puede votar por la educación que quiere. Si son otros colectivos o corporaciones -en la más noble de las acepciones que quiera dárseles-, pero no el cuerpo electoral los que deciden, entonces esa competencia en un asunto crucial para la nación, como es el gobierno de su educación, no queda en manos del pueblo sino de otros grupos, cosa que nosotros no compartimos. Eso no implica, insisto, negar participación, sino reivindicar la conducción para quienes reciben la confianza de la ciudadanía y, dicho sea de paso -simplemente, como nota al pie, si se me permite la expresión-, aquí no llega nadie con 7.000 votos.

La asignación de bancas se hace en función de la legislación electoral que toma en cuenta a los Partidos, dentro de los Partidos a los sublemas y en ese juego de sublemas y cocientes

decrecientes le toca a alguien que frente a otro tuvo acaso 7.000, pero el Partido que representa tuvo más, por eso pudo llegar.

En segundo término, a nosotros el tema de la conducción nos preocupa, pero no porque creamos que actualmente haya un bloqueo o porque no se tomen decisiones. No decimos que no se tomen decisiones, lo que decimos es que en función de la situación actual solo se toman y se ejecutan efectivamente las decisiones que tienen el visto bueno de los colectivos docentes, lo que a nuestro juicio no es bueno. Como ejemplo concreto de esta preocupación señalamos lo que ha pasado con el profesor cargo, cuya institución recoge amplios acuerdos políticos y, sin embargo, no se ha podido concretar. Pensamos que tenemos que organizar y disponer las cosas de tal manera que cuando los representantes de la ciudadanía tienen acuerdos en las grandes líneas de la política educativa, después eso se pueda concretar y ejecutar escuchando todas las voces, siendo sensibles a todas las preocupaciones pero, en definitiva, adoptando las decisiones que haya que tomar y concretándolas en los hechos. Nosotros creemos que quizá de esta manera podremos empezar a responder con eficacia a una situación que en general no pensamos que sea positiva, halagadora o que aliente el optimismo, sino que genera en nuestro ánimo preocupación y demanda de respuestas eficaces.

Muchas gracias, señor Presidente.

SEÑOR PRESIDENTE.- Quiero recordar que la Comisión tiene un tiempo limitado y podemos superarlo pero, en realidad, y si mis registros no fallan, quedaría un proyecto por comentar y queremos recibir su opinión.

SEÑOR NETTO.- En el proyecto sobre este Instituto Universitario de Educación, la ANEP ratifica la importancia que para el sistema educativo y para la sociedad tiene el hecho de concretar una institucionalidad de carácter universitario en la formación docente. El ente y sus integrantes ya han comparecido ante este Cuerpo en otra oportunidad y han dado su visión respecto a este tema. Por tanto, salvo que la Directora General del Consejo de Formación en Educación quiera pronunciarse al respecto, en principio nosotros no haríamos más comentarios.

SEÑORA MORAES.- Brevemente quería decir que ya estuvimos aquí conversando y trabajando estos aspectos que tienen que ver con el ingreso de la formación docente al nivel universitario y hoy hablamos de formar a profesionales de la educación.

El ejercicio de la docencia atravesó distintas etapas a través de la historia y nosotros podemos tomar algunos componentes de esos diferentes momentos; fue considerado un oficio -y lo puede seguir siendo-, algunos lo conciben como los trabajadores de la enseñanza y otros como los profesionales de la educación. Diría que estos componentes, todos, forman parte de lo que es el ejercicio de la docencia, sin dudas que en distintas proporciones, pero en esta complejidad cada uno tiene su porcentaje. Si hablamos de profesionales aparece lo que tiene que ver con su forma de relacionarse con el conocimiento. Esta institución que forme a los docentes debe tener como eje el conocimiento y todas sus acciones, todas sus actividades y todo su funcionamiento deben girar en torno a él. Hablamos del conocimiento como transmisión, como producción y como difusión. Por eso este salto cualitativo implica una transformación en la institución, y es una necesidad. Si miramos hoy la institución formadora de los docentes veremos que tiene un techo que limita y se contradice con la propia manera de concebir la formación docente. Esta es un proceso continuo y no se agota en la titulación, en la formación inicial. No obstante, hoy estamos autorizados solamente a otorgar títulos de grado. Entonces, todo lo relativo a esta concepción de formación continua, permanente, queda en aspiración y deseo.

Por lo tanto, venimos trabajando en esa dirección desde que la Ley General de Educación definió esta transición a nivel universitario.

Me quiero detener para decir, en primera instancia, que con mucho esfuerzo estamos avanzando en algo que ya está pronto: la estructura administrativa y académica. Se han creado los departamentos académicos con sus respectivas secciones y aparece -en torno a esta concepción de departamento académico, como acciones que tienen que ver con las tres funciones universitarias:

enseñanza, investigación y extensión- lo que hace a un campo específico de conocimiento. Una vez definidos epistemológicamente esos campos, se han creado los departamentos académicos. Eso se relaciona con que se sale de esta estructura y organización que tiene hoy la formación docente, la que sigue el modelo para la que forma. Es una institución que tiene una estructura como cualquier otro centro de la ANEP, inclusive, con algunas denominaciones de cargo similares, como por ejemplo la de "adscriptos". Una universidad no debería tener adscriptos y por tal motivo ya hemos avanzado en ese sentido y creado otros cargos con ese mismo presupuesto.

En definitiva, estamos caminando en una dirección con una meta muy clara y el país precisa que los docentes se formen, por la relación y el impacto que esto tiene en la calidad de los sistemas educativos. Entonces, insisto, yendo hacia esa meta, consideramos que no se logra una universidad de un día para el otro, por un decreto o por una ley. Hay un proceso hacia la nueva institucionalidad, que me gustaría dejar claro y planteado.

El proyecto de ley que hoy estamos analizando -presentado por Vamos Uruguay- se dio a conocer en 2012 y se trabajó cuando en primer lugar se revisó el que había planteado el Ministerio de Educación y Cultura, antes de presentar la segunda iniciativa.

Podría señalar puntos de coincidencia entre ambas propuestas, pero no es lo que hoy quiero plantear. Deseo dejar bien en claro -puesto que hay cosas que se definen en el ámbito político y, otras, en el académico, y en lo personal no quiero salirme del ámbito que me corresponde, que es el segundo- que para el país es muy importante que sigamos trabajando y, de ser necesario, negociando para que la creación de esta institución universitaria -que hoy es mandato de la ley, pues está establecido en la Ley General de Educación- sea una realidad.

Con respecto al cogobierno -que quizás sea uno de los puntos más discutidos o de mayor debate-, debo decir que es una característica, un componente o un rasgo de las universidades. Por lo tanto, pensamos que la institución que forma a los docentes, si es universitaria, debería ser cogobernada. Ahora bien, no estamos hablando de cualquier cogobierno. Hay que pensar y definir claramente esa ley de cogobierno, de manera tal de que los distintos órdenes puedan cogobernarse y, a su vez, esas prácticas sean formadoras y permitan desarrollar en los futuros docentes las capacidades que necesariamente deben llevarse adelante cuando hablamos de gobiernos democráticos. Esto es clave y fundamental para una educación pública. El ciudadano se forma en el marco y en el ejercicio cotidiano de prácticas democráticas.

En síntesis, a la hora de definir cuál va a ser la mejor manera de cogobierno para la institución formadora de docentes, deberíamos tener presentes los principios democráticos y los principios formativos.

SEÑOR CORBO.- Por mi parte, intentaré aunar mi posición sobre los dos últimos proyectos de ley que se han estado discutiendo.

Tengo la fuerte convicción -que, según creo, refleja la visión de medio país- de que el gobierno de la educación hace a cuestiones de fines, y estos aspectos nos involucran a todos. Por tanto, es una materia que compete a todos los ciudadanos, no solo a los técnicos. La representación de los ciudadanos en una democracia republicana y representativa se hace a través de los representantes de los poderes públicos. Obviamente, creo en la importancia de la participación de los cuadros docentes y técnicos, elementos que forman parte de una organización para dar vida y vitalidad al funcionamiento de dicha institución, pero entiendo que no puede confundirse el reino de los fines con el reino de los medios. Ocurre lo mismo cuando uno decide realizar un viaje: si uno viaja en avión, va a hacerlo con gente experta que sepa pilotear, para llegar bien a destino, pero el destino lo elige uno. Son dos planos que no debemos confundir.

Otro ejemplo: si una mujer va a practicarse un aborto, es importante que lo haga con un médico, con un experto que le dé todas las garantías y seguridades, pero la decisión de practicárselo no la tomará el experto, sino ella. En el mismo sentido, me parece que la conducción de la formación de los recursos humanos del país -de los valores y principios que los gobiernan- es un problema de

todos, es decir, de la ciudadanía. Por lo tanto, es un problema que corresponde a los poderes públicos. Si no fuera así, si debiéramos entregar la conducción a los técnicos, anularíamos el Ministerio de Defensa Nacional y colocaríamos a los Generales a conducir la política de defensa nacional; no tendríamos Ministerio del Interior, ya que pondríamos a los Comisarios a dirigir la política de seguridad interna del país, y tampoco habría Ministerio de Salud Pública, porque bastaría poner un equipo de médicos a conducir la política de salud. En todos los casos, sin embargo, colocamos la responsabilidad en la conducción política. Entonces, ya se trate de la Universidad de la Educación -que va a formar a los futuros educadores- o de la conducción de la política educativa del país, eso es algo que necesariamente tiene que estar reflejado; son intereses generales que deben ser conducidos y resguardados por quien representa a la sociedad entera, que son los poderes públicos del país.

Obviamente, esto es una visión, pero también hay otra.

Cuando uno mira el proceso de formación institucional del país, advierte que hubo instituciones que siempre, históricamente, fueron dirigidas por delegados del Poder Ejecutivo; tal es el caso de Primaria y del Codicen, hasta la ley vigente. Por lo tanto, ha habido un largo recorrido en el que la solución ha sido colocar al frente de estas instituciones una conducción con responsabilidad y representación política. Téngase en cuenta que, históricamente, Primaria ha sido un segmento del sistema educativo que se ha constituido con enorme fortaleza y ha cumplido un papel sustantivo en el desarrollo, no solo de los recursos humanos del país sino también de los principios y valores de la democracia. Uno de los constructores de democracia es la Escuela Pública, que siempre ha sido conducida de este modo. No ocurrió así con Secundaria a partir de 1935, ya que, por el contrario, se pensó en la importancia de que la conducción emanara de su cuerpo docente. Esto se afianzó luego, cuando se creó la Asamblea Técnico-Docente, la cual pasó a cumplir un papel muy importante y fundamental -que reivindicamos- en lo que tiene que ver con el análisis, la reflexión y la definición de los planes, los programas y los contenidos pedagógicos. Una cosa son los contenidos pedagógicos y otra, distinta, las políticas educativas del país.

En definitiva, podemos decir que el país y la Universidad hasta 1958 tuvieron un formato y, luego, pasaron a tener otro.

Si uno mira al exterior, encuentra universidades en las que hay cogobierno y otras -muchas- que no tienen esa característica o forma de organización. Uno aprecia que hay más de una solución y, sobre todo -según mi visión personal-, que hay medio país que piensa de un modo, mientras que la otra mitad piensa de manera distinta. Entonces, cabe preguntarse si la solución es afiliarnos a una visión dogmática o, por el contrario, no dejar, en ninguna de las hipótesis, a medio país afuera, sino incluir las distintas visiones. Podemos decir que las dos tienen aportes importantes a la construcción del país.

Por lo tanto, cuando está en juego la formación de los futuros maestros y profesores, requiriendo un nivel universitario, uno se pregunta si no es necesario tener la amplitud de recoger estas dos versiones que son muy buenas para el país sin excluir a nadie. Me pregunto si al pretender unilateralizar esta visión no estaremos pagando un alto costo, es decir, no tener universidad de la educación. Creo que lo más importante es tenerla con todos adentro, con la presencia del poder político y con la participación de los educadores y los estudiantes. Entonces, el aporte o la contribución que quiero hacer aquí es reflexionar desde este otro lado, no sobre las convicciones que cada uno tiene y que es bueno defenderlas, sino con la amplitud de ver cómo se construyó históricamente el país y cómo es su geografía. El país tiene distintas versiones. ¿No sería algo bueno que no dejáramos ninguna afuera y garantizáramos que la formación de los futuros maestros y profesores tuviera el apoyo nacional y mayoritario de todas las fuerzas políticas del país, y que todos nos comprometamos en el esfuerzo de crear un nivel universitario para la formación de nuestros maestros y profesores? Como ciudadanos responsables de la conducción de la educación, y los señores Senadores, que están sentados del otro lado, ¿no deberíamos tener una visión que nos permitiera alcanzar el objetivo sin dejar a nadie en el camino, para decir que en esto el país entero está junto, que es un proyecto país y por eso estamos todos?

Muchas gracias.

SEÑOR NETTO.- ¿Este conjunto de nueve preguntas deben ser respondidas al señor Senador Pasquet?

SEÑOR PASQUET.- Como dije hace un momento, voy hacer llegar estas preguntas por la vía formal, pero quería adelantarles de qué se tratan porque no hay misterio, por eso se las entregué informalmente pero, repito, ya recibirán el oficio del Senado.

SEÑOR NETTO.- Para terminar, señor Presidente, me gustaría entregar un informe, un nuevo desafío de difusión y análisis, que trata no solamente sobre las discusiones de orden de arquitectura institucional, sino de conceptos, fundamentos, principio y perfiles que debe percibir la Educación Media en nuestro país. Por lo tanto, para nosotros es una obligación y un placer entregar el documento que será motivo de análisis, debate y aporte de todas las organizaciones y organismos políticos. Esperamos que en este semestre podamos tener un informe completo que logre aunar todas las visiones respecto a este tema, que refleje los fundamentos y los conceptos de la Educación Media que queremos y que no se continúe profundizando en discusiones que, aunque importantes, son de mera arquitectura institucional. Debemos encontrar respuestas a la Educación Media que el país de alguna manera se debe. Por lo tanto, dejamos este conjunto de informes -según tenemos entendido, la Secretaría de esta Comisión convocará a todos los organismos, tanto del orden político como de organizaciones sociales- que luego se podrán sumar a los aportes que surjan en entrevistas formales, con versión taquigráfica, de manera de poder encontrar en el seno de la ANEP un lugar donde no se eviten las discusiones a nivel público. Queremos que sean verdaderos lugares fermentales y mesas de trabajo donde todos los aportes que puedan surgir de los distintos sectores de la sociedad se plasmen en algo real, útil y productivo para la contribución de una nueva Educación Media en nuestro país.

Muchas gracias.

SEÑOR PRESIDENTE.- La Comisión agradece a esta calificada representación de la ANEP. Creo que a esta altura ya contamos con una visión exhaustiva de las distintas opiniones, así que muy pronto podremos tomar una decisión.

Se levanta la sesión.

(Es la hora 18 y 09 minutos.)